

ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS EM NUVEM: ANÁLISE DE UM SISTEMA DE AUTORIA ABERTO

TEACHING AND LEARNING OF PORTUGUESE IN CLOUD: ANALYSIS OF AN OPEN AUTHORIZATION SYSTEM

Peterson Luiz Oliveira da Silva*

Resumo: O objetivo deste trabalho é analisar a ferramenta Ensino de Línguas Online (ELO em Nuvem) – entendida por Beviláqua *et al.* (2017) como um Sistema de Autoria Aberto (SAA) – no que concerne ao seu repositório de materiais para o ensino e a aprendizagem de Português. Esta pesquisa tem como base teórica os pressupostos da *cibercultura* (LÉVY, 1999) e da (co)produção de materiais em rede (OKADA, 2014). A partir de procedimentos metodológicos de pesquisa exploratória de ambientes on-line, em viés qualitativo, aplicados a um *corpus* de 19 atividades armazenadas no ELO em Nuvem, que totalizam 39 módulos, conclui-se que: (1) embora muitos materiais sirvam ao ensino de Português, é pouco explorado no ELO o módulo *Composer* (de produção textual e escrita); (2) há certa ausência de recursos e atividades específicos para o ensino de Redação.

Palavras-chave: ELO em Nuvem. Cibercultura. Português. Internet. Recursos Educacionais Abertos.

Abstract: The objective of this work is to analyze the *Ensino de Línguas Online* (ELO Cloud) - understood by Beviláqua *et al.* (2017) as an Open Authoring System (SAA) - with regard to its repository of materials for teaching and learning Portuguese. This research has as theoretical basis the assumptions of *cyberculture* (LÉVY, 1999) and the (co)production of open materials (OKADA, 2014). With qualitative methodological procedures of exploratory research of online environments applied to a corpus of 19 activities stored in ELO Cloud, which total 39 modules, it is concluded that: (1) although many materials serve the teaching of Portuguese, it is little explored the *Composer* module (of textual and written production); (2) there is a certain lack of resources and specific activities for the teaching of writing.

keywords: ELO Cloud. Cyberculture. Portuguese. Internet. Open Educational Resources.

* Acadêmico do curso de licenciatura em Letras Português, pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Professor de Redação e Português no curso Fênix Vestibular, em Porto Alegre-RS.

Introdução¹⁹

Até poucos anos atrás, no campo da Linguística Aplicada (LA), as Ferramentas de Autoria para o Professor (FAPs)²⁰ despontavam como recursos promissores no enriquecimento do trabalho docente de produção de atividades de ensino. Segundo Fontana e Fialho (2013), uma FAP é

um software voltado a educadores cuja função é especificamente facilitar o processo de programação, poupando ao professor o trabalho de digitar linhas de código em linguagem de computador e permitindo que crie atividades digitais com recursos como imagens, áudio e vídeo para seus alunos, tornando, na maioria das vezes, mais interessante o estudo de um conteúdo didático, uma vez que as potencialidades do meio eletrônico são quase ilimitadas. (FONTANA e FIALHO, 2013, p. 89)

Recentemente, todavia, o conceito de Sistema de Autoria Aberto (doravante SAA), proposto por Beviláqua *et al.* (2017), mostrou-se como uma evolução da acepção de FAP. Um SAA é, em síntese, um sistema baseado em princípios colaborativos de facilitação de (re)produção, adaptação, licenciamento e compartilhamento de materiais didáticos. Tal qual uma FAP, um SAA permite a produção de materiais didáticos incluindo arquivos de texto, imagem, vídeo e áudio (LEFFA, 2006), mas com o benefício de facilitar a adaptação e o compartilhamento das produções entre docentes.

A evolução da FAP para o SAA se dá, portanto, em dois pontos. Primeiro, as FAPs, ainda que destinadas à “produção” de materiais didáticos, usualmente negligenciam “aspectos como armazenamento, adaptação e licenciamento de tais materiais” (BEVILÁQUA *et al.*, 2017). Segundo, os SAAs, diferentemente das FAPs, estão alinhados às perspectivas de (co)produção de materiais digitais (OKADA, 2014), “epistemologias em rede” (COSTA, 2016) e “colaboração em massa” (LEFFA, 2016). Nesse viés, contudo, para que as potencialidades colaborativas do SAA se concretizem no âmbito do ensino e da aprendizagem de línguas, é necessária adesão, por parte de professores, e fomento ao uso de materiais (co)produzidos e compartilhados.

¹⁹ Agradeço ao prof. Alan Ricardo Costa pelas críticas e sugestões de melhoria ao texto. Assumo, contudo, toda a responsabilidade pelo artigo.

²⁰ O equivalente a *Teacher Authoring Tool* em inglês, segundo Leffa (2006).

Por conseguinte, no presente trabalho, tenho por objetivo analisar a adesão e a produção de materiais por parte de professores no que concerne a um SAA próprio para a (co)produção e o compartilhamento de recursos para o ensino e a aprendizagem de línguas: o sistema ELO²¹, sigla para o nome “Ensino de Línguas Online” (LEFFA, 2006). Diferente de outras FAPs, o ELO foi pensado “por” e “para” professores de línguas (COSTA, 2016), razão pelo qual é o objeto de estudo desta pesquisa.

Haja vista as transformações que a internet trouxe para a relação leitura-escrita (MAGNABOSCO, 2009), bem como a emergência de gêneros digitais que podem ser utilizados visando a um ensino de leitura mais crítico e a uma produção de texto mais contextualizada (*idem, ibidem*), neste trabalho, o escopo recai sobre os recursos disponíveis no sistema ELO para o ensino e a aprendizagem de Português como Língua Materna (PLM). Assim, o objetivo específico desta pesquisa é averiguar as seguintes questões: (1) Professores de PLM fazem uso do ELO em Nuvem enquanto SAA para a (re)produção de materiais didáticos? (2) Quais recursos educacionais voltados ao ensino e à aprendizagem de produção textual em português estão disponibilizados no ELO? (3) Tais materiais servem aos propósitos específicos de ensino e de aprendizagem da escrita de Redação? Se sim, de qual forma?

Este artigo encontra-se estruturado da seguinte maneira. No capítulo a seguir é apresentada uma revisão da literatura sobre a ferramenta ELO, com ênfase nos estudos referentes à sua versão “em Nuvem”. Na sequência, são tecidas discussões sobre as recentes mudanças que a *cibercultura* (LÉVY, 1999) e as atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e tecnologias educacionais fazem reverberar no ensino de línguas, de modo geral, e no ensino e na aprendizagem de produção textual e de Redação, especificamente. No terceiro capítulo é apresentada a metodologia exploratória e analítica da pesquisa, em um viés qualitativo. No quarto capítulo, são expostos os resultados e as devidas discussões inerentes aos materiais para o ensino de Redação mapeados no ELO em Nuvem. Por fim, são apresentadas as considerações finais e as referências bibliográficas deste estudo.

²¹ Disponível em <<http://www.elo.pro.br/>>.

1. ELO e suas potencialidades em Nuvem: breve revisão da literatura

Neste capítulo, apresento uma breve revisão da literatura que já abordou o ELO, em suas duas versões. “A primeira versão do ELO, bastante popular na academia, é chamada pelo próprio site como *Old Desktop Version*, em razão de estar disponível para download e ser empregado como software instalado em um desktop” (COSTA, 2016, p. 38). Essa primeira versão do sistema já foi abordada em publicações prévias, como Leffa (2006), Vírsida (2006) e Fontana e Fialho (2013). Fontana e Fialho (2013), a modo de ilustração, em sua pesquisa analítica, comparam o ELO a outras duas FAPs: o Hot Potatoes²² e o Ardora²³. A conclusão dos autores é certa preferência de professores em formação (estudantes de 6º semestre de uma Licenciatura em Letras) por um trabalho com o ELO no que tange à: (I) presença e qualidade de tutoriais explicativos sobre os recursos da FAP, (II) melhor qualidade do resultado final (recurso ou atividade produzida), (III) melhor apresentação visual dos exercícios, (IV) melhor interface em língua portuguesa e (V) maior aprovação quanto à utilidade da ferramenta de ajuda contextualizada, chamada de “help” (FONTANA e FIALHO, 2013, p. 101).

A segunda versão do ELO, lançada em 2011, é chamada *New Cloud Version*. Essa versão mais recente do sistema²⁴ é assim nomeada por estar acessível de modo totalmente *online*, com base nos princípios de *cloud computing* (“computação em nuvem”). Em Costa (2014), Beviláqua (2015), Canto (2016) e Beviláqua *et al.* (2017), entre outras publicações, o ELO em Nuvem já serviu como campo de pesquisa, recursos de captação de dados e/ou objeto de estudo em si.

Das publicações referentes ao ELO em Nuvem, merecem destaques nesta seção aquelas que elencam potencialidades do SAA, como: Costa (2016), Leffa

²² FAP canadense disponibilizada na rede mundial de computadores desde 1997 e, com base em Fontana e Fialho (2013), o software mais difundido e conhecido. Disponível em: <<http://hotpot.uvic.ca/>>.

²³ FAP produzida por diretamente de Galícia, na Espanha, por José Manuel Bouzán Matanza (FONTANA e FIALHO, 2013). Disponível em: <http://webardora.net/index_cas.htm>.

²⁴ Nas palavras de Costa (2016, p. 38), essa versão do ELO é “entendida como uma contínua versão beta (ou seja, em constante fase de aperfeiçoamento)”.

(2016) e Beviláqua *et al.* (2017). Das referidas potencialidades, vale mencionar, em primeiro lugar, a sinergia entre o ELO em Nuvem e as propostas político-educacionais pautadas na produção e no compartilhamento de Recursos Educacionais Abertos (REAs). De acordo com Santos (2013), o termo “Recurso Educacional Aberto” tem origem no *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries*²⁵, em 2002. Para tal autora, REAs podem ser definidos como “recursos de ensino, aprendizagem e pesquisa que estejam em domínio público, ou que tenham sido disponibilizados com uma licença de propriedade intelectual que permita seu uso e adaptação por terceiros” (SANTOS, 2013, p. 21). Alicerçado no conceito de REA, Leffa (2016) defende que o ELO em Nuvem é

um sistema de autoria para a produção de REAs que incorporem os quatro Rs propostos por Wiley (2007): (1) reusar, aproveitando um recurso já disponível em algum repositório, elaborado por outros usuários; (2) reelaborar, adaptando o recurso para as necessidades de um determinado contexto; (3) remixar, combinando diferentes recursos; e (4) redistribuir, compartilhando o recurso (LEFFA, 2016, p. 366).

Para efetivar a “abertura” de seus REAs na prática, o sistema ELO em Nuvem deve estar alinhado a dois aspectos: (1) à maleabilidade dos recursos, isto é, alinhado às facilidades de modificações dos materiais, e (2) à abertura em termos de licenças de uso/adaptação.

No que tange à potencialidade de adaptabilidade e maleabilidade dos REAs do ELO em Nuvem, vale citar Leffa (2012). Segundo o autor, na concepção maior de “adaptabilidade” está subsumida à ideia de que um objeto ou material digital pode ser modificado de uma situação para outra, encaixando-se melhor em outros objetos e materiais. O ELO permite que professores façam ajustes e modificações em atividades já prontas, feitas por outros docentes, de outros lugares e em outros momentos. “A adaptabilidade, nesse sentido, para fins de adequação a um contexto educacional, enriquece de forma notória o trabalho docente” (COSTA, 2016, p. 43). Nesse viés, é possível trazer para o debate o seguinte caso hipotético:

²⁵ Promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

pensemos em uma professora de inglês que cria um jogo de memória em que a relação entre os pares de cartas é, de um lado, a imagem de um alimento e, do outro, as palavras que, no idioma anglo-saxão, descrevem tal alimento. Uma professora de italiano que queira fazer uso da mesma atividade, mas para sua língua estrangeira de trabalho, não precisará recomeçar do zero – quase em um trabalho de reinventar a roda – um novo jogo da memória. Basta buscar e adaptar a atividade já pronta, criando uma nova (COSTA, 2016, p. 43).

No que concerne à potencialidade de abertura às licenças de adaptação e modificação dos materiais de ensino de línguas, é preciso destacar o uso de selos *Creative Commons* (CC). A CC é uma organização sem fins lucrativos, fundada pelo professor Lawrence Lessig, com sede na Universidade de Stanford, que permite o compartilhamento e o uso da criatividade e do conhecimento através de instrumentos jurídicos gratuitos (CREATIVE COMMONS, 2018).

A falta de uniformidade, de consistência e de integração entre os variados tipos de licença quanto ao que pode (ou não) ser feito por parte dos internautas e dos professores na Web é um problema já assinalado por Santos (2013) e Costa (2016), e que pode trazer graves consequências legais, jurídicas e de viés ético aos professores, seja por apropriação indevida, seja por má conduta profissional, seja por violação de direitos autorais. A solução encontrada pelo ELO em Nuvem foi o de automatização do uso dos selos CC, que são rótulos eletrônicos de fácil compreensão (os quais, se houver necessidade, direcionam para a versão completa das licenças) e que não empregam jargões ou termos excessivamente técnicos, o que as torna mais acessíveis para os usuários da Web (BEVILÁQUA *et. al.*, 2017). Ao usar o ELO em Nuvem, o professor, ao começar o trabalho de (re)produzir um material didático, pode automatizar a aplicação de rótulos e selos CC. Conforme elucida Costa (2016):

O questionamento “Você licencia este módulo (CC BY-NC)?” é obrigatório aos usuários do ELO nesta etapa de (re)criação de um novo recurso. A escolha entre as opções “sim” ou “não” leva o material a ficar disponível (ou invisível/não disponível) para terceiros, sempre respeitando a autoria intelectual do material (BY) e proibindo, formalmente, qualquer tipo de comercialização ou lucro capital sobre o recurso (NC, Não Comercial). (COSTA, 2016, p. 42, 43)

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Imagem 1: Permissão para o uso de licença CC no ELO em Nuvem.
Fonte: Costa (2016, p. 42). Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

Essa potencialidade maior do ELO em Nuvem de “adaptabilidade”, produto de duas potencialidades primárias – (1) a facilitação técnica de importação de um material produzido por outro professor, e (2) a implementação de selos e rótulos CC, para respeitar as licenças de uso dos materiais didáticos – é o que o caracteriza como um SAA (BEVILÁQUA *et al.*, 2017). É a partir dessas características que o ELO em Nuvem se mostra, de fato e de direito, como um recurso para a produção, o armazenamento e o compartilhamento de REAs. Isso não significa, contudo, que outras potencialidades não devam ser consideradas. Outras vantagens já apontadas na literatura da área podem ser elencadas, como o fato do ELO em Nuvem ser: (a) uma ferramenta gratuita (COSTA, 2016), (b) um sistema (tanto a plataforma de trabalho do professor quanto o recurso destinado ao aluno) disponibilizado de forma totalmente online (LEFFA, 2012); (c) um software que acopla tanto as características de FAP quanto de repositório digital de atividades (LEFFA, 2012; BEVILÁQUA *et al.*, 2017); e (d) um projeto pensado, implementado, retroalimentado e constantemente atualizado por professores, pesquisadores e estudantes de línguas (COSTA, 2016).

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

2. Ensinar línguas, português e redação na *cibercultura*

Haja vista os estudos sobre a *cibercultura* e a “inteligência coletiva” (LÉVY, 1999, 2010), podemos interpretar que vivemos, hoje, não apenas interagindo constantemente com múltiplas ferramentas multimodais, como TICs com diferentes formas e funções, mas também imersos em novos modos de compreender e (re)significar o espaço-tempo, as interações e as interatividades (ver COSTA, 2016). Nesse sentido, o que entendemos por “pensar” e “fazer” a educação, de modo geral, e o “ensino e a aprendizagem de línguas”, mais pontualmente, muda de forma contínua, adquirindo gradualmente mais dinamismo e complexidade. A *cibercultura*, para o pensador francês Pierre Lévy,

especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informação que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 17)

Das principais mudanças educacionais, cabe frisar: (a) a mudança do papel do professor, que deixa de ser centralizador do conhecimento para se tornar um incentivador da inteligência coletiva (LÉVY, 1999), (b) a mudança do papel do aprendiz, que assume maior autonomia em sua aprendizagem e em suas práticas de estudo, e (c) a emergência de epistemologias mais complexas dos educadores e dos educandos, que deixam de estar “na” rede para estar “em” rede, isto é, assumir uma postura mais colaborativa e permeada de co-produção de recursos educacionais (COSTA, 2016).

Para Costa (2016), estar *na* rede sem estar *em* rede é possível, mas menos significativo. Apenas estar *na* rede parece remeter a uma ideia de sujeito passivo, com interações virtuais simplórias, rasas e/ou esporádicas. Estar *em* rede, por sua vez, engloba a ideia de sujeito ativo, participativo, colaborador na/das produções, não *do* ou *para o* outro, mas *com* ele (COSTA, 2016, p. 27). Estar *na* rede já implica certa colaboração, mas apenas porque a Web é colaborativa por excelência. Estar *em* rede é estar consciente e fazer uso da colaboração da Web, deixando para trás

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

o paradigma educacional individualista do “eu”, e assumindo-se enquanto agente de um paradigma educacional coletivo, do “nós” (*idem, ibidem*).

Pontualmente sobre o ensino e a aprendizagem de português, vale destacar as múltiplas ferramentas que medeiam a aprendizagem “em rede”, e que modificam os letramentos e os fenômenos linguísticos em jogo, como os recursos wiki, que valorizam a produção textual colaborativa de grupos de aprendentes, e as ferramentas de webconferência, que facilitam interações em diferentes espaços e tempos. Exemplos não faltam para caracterizar não só a atual Era Multimidiática “em nuvem” que vivemos, mas também as mudanças implicadas no suporte de leitura e escrita (tela do computador, monitor) e nas questões de lingua(gem) (MAGNABOSCO, 2009).

Magnabosco (2009) adverte que, quando nos reportamos às questões de linguagem, observamos modificações: (a) na necessidade de expressão, no mais curto espaço de tempo possível, em ambientes síncronos com vários interlocutores; (b) no processo de reoralização, i.e., na impressão do caráter “falado” ao que compulsoriamente tem de ser escrito; (c) no desejo de facilitar a interação e criar vínculos entre os participantes, por meio de símbolos, emoticons e sinais gráficos; e (d) na emergência de elaborações de enunciados concisos, que valorizam a informação *per se*, expressos através de uma escrita abreviada.

Essas mudanças estão atreladas à fenômenos como o “internetês”, à guisa de exemplificação. O internetês é, em poucas palavras, a forma como caracterizamos popularmente a comunicação (mediada por computador, celular ou outro aparelho conectado à Internet) estabelecida por meio de uma linguagem na qual os usuários atuam como se falando por escrito (MAGNABOSCO, 2009). Por conseguinte, no internetês, estão presentes aspectos típicos da fala oral (produção de enunciados curtos, com menor índice de nominalizações por frase, alongamentos vocálicos, emprego de cumprimentos informais, entre outras), resultando em formas linguísticas específicas de (e para) conversações do meio digital (XAVIER, 2002).

Para dar conta não só da latente necessidade de colaboração e “mente em rede” (COSTA, 2016) de professores de língua portuguesa, mas também dos fenômenos linguísticos inerentes ao meio virtual e online, são necessários recursos

próprios, como alguns recentemente incorporados pelo ELO em Nuvem. Interessam mais pontualmente, neste artigo, dois recursos. O primeiro deles é o módulo *Composer*. Explica Leffa (2012) que o ELO em Nuvem é um sistema que congrega “atividades” e “módulos”, sendo que uma atividade pode ser composta por um único módulo ou vários deles.

Exemplo hipotético seria o de uma atividade em que o aluno tem de passar pelo módulo *Memória*, no qual relaciona pares de cartas do popular “jogo da memória” com correlações linguísticas de algum determinado tema, e, depois, pelo módulo *Cloze*, com lacunas a serem preenchidas pelo estudantes em um texto. Finalmente, a atividade se encerra com um módulo *Composer*, por meio do qual o estudante escreve uma redação sobre o que aprendeu ao longo da atividade. Costa (2014), com base nos tutoriais explicativos disponíveis no ELO em Nuvem, elenca os tipos de módulos possíveis de serem empregados pelo professor que elabora uma atividade:

Módulos do tipo *Eclipse* (com textos para o aluno reconstruir), *Sequência* (possivelmente apresentado como um jogo didático; ideal para explorar e ensinar a progressão do texto), *Hipertexto* (que permite a elaboração de páginas de hipertexto para as atividades), *Cloze* (atividade com textos lacunados, sendo que a lacuna pode ser uma palavra, parte de uma palavra, ou uma expressão com várias palavras, etc), *Composer* (atividade que possibilita o exercício de produção textual por parte dos estudantes), *Vídeo* (que pode ser usado como módulo inicial de uma atividade, funcionando como introdução, embora também seja possível usá-lo como módulo de outros modos), *Memória* (com base no popular Jogo da Memória: pode ser usado não só para o ensino do vocabulário, mas para relações frasais, de causa e consequência, de verbo e objeto adequado, etc.), ou *Quiz* (com questões, em que o aluno escolhe a opção que melhor define um determinado aspecto do texto). (COSTA, 2014, p. 37)

A imagem a seguir (Imagem 2) apresenta a uma atividade real composta de três módulos (1. “Quem sou eu”, 2. “Os perigos do Facebook” e 3. “O que faz minha cabeça”). Os três módulos que compõem a atividade são do tipo *Composer* e, como pode ser visto na imagem, tal módulo apresenta ao estudante a possibilidade de escrita a partir de um campo muito semelhante ao de um típico e-mail ou ferramenta Word, com seus recursos mais corriqueiros: editor de fonte, tamanho, negrito, acréscimo de hiperlink ou imagem, entre outros.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

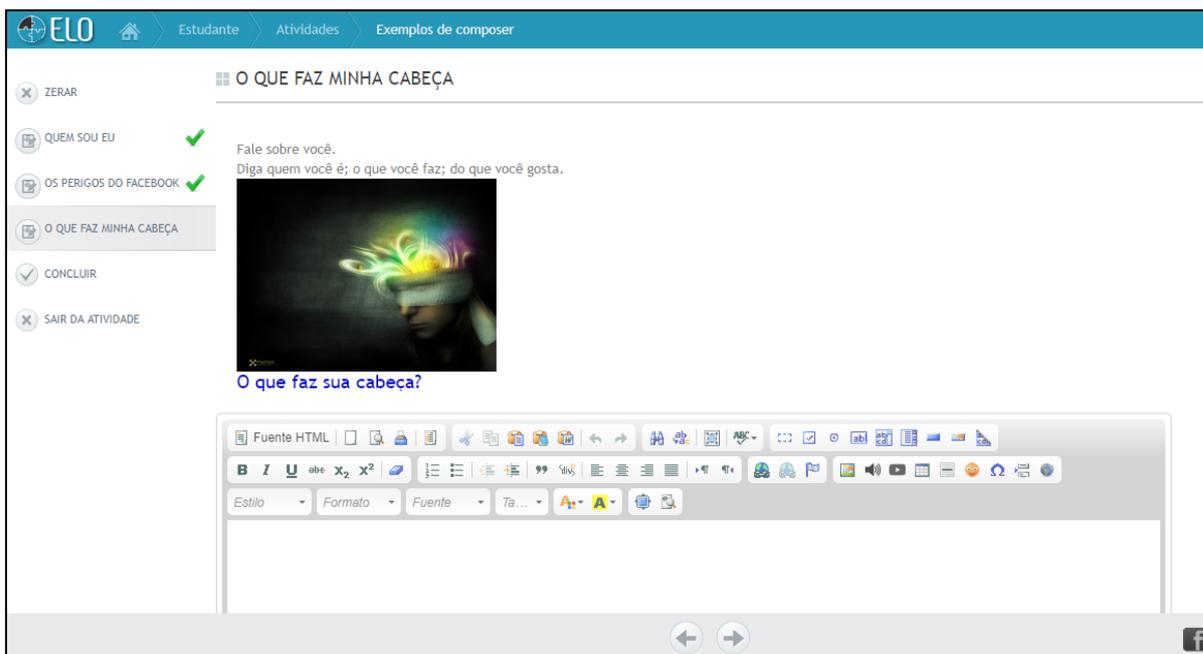


Imagem 2: Exemplo de módulo *Composer* disponível no ELO em Nuvem.

Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

Além do módulo *Composer*, interessa também o módulo *Quiz*, por meio do qual o professor pode proporcionar a seus alunos diferentes tipos de atividades: (a) atividades de múltipla escolha ou (b) atividades dialógicas. A primeira alternativa remete às clássicas questões que devem ser respondidas pelo aprendente por meio da sinalização da alternativa que apresenta a resposta correta. A segunda alternativa apresenta questões com uma caixa de texto aberta, na qual o estudante deve digitar sua resposta.

A imagem a seguir (Imagem 3) apresenta um exemplo de módulo *Quiz* disponível na atividade “Conhecendo a língua portuguesa”, de autoria de ASG²⁶. No referido módulo, o estudante precisa ver um vídeo e, com base nas informações apresentadas neles, responder a uma série de questões de múltipla escolha.

²⁶ Os nomes dos autores das atividades, ao longo do texto, estão preservados, conforme explicado no capítulo de Metodologia.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO



Imagem 3: Exemplo de módulo *Quiz* disponível no ELO em Nuvem.

Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

É principalmente o *Quiz* dialógico que interessa aqui em termos de produção textual. Afinal, é ele que possibilita a escrita, embora possivelmente não tão ampla e complexa quanto seria no módulo *Composer*. É fundamental para o sucesso do uso do *Quiz* dialógico que o professor elabore questões pontuais, como “Quem escreveu *Dom Casmurro*?”, pensando que o aluno pode responder “Machado de Assis”, “Foi Machado de Assis”, “Machado” ou outras variações assemelhadas. Pensar nas possibilidades de resposta dos alunos e considerar se elas estarão certas (ou não) é o grande desafio para um adequado fornecimento de *feedbacks* por parte do sistema, que deve ser devidamente programado. Essa inserção de *feedback* programados (corretivos e avaliativos na resposta dos alunos) nas atividades já foi destacada em publicações como Leffa (2012), Costa (2014) e Beviláqua *et. al.*

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

(2017), mas é apresentada aqui porque não deixa de ser um recurso para o trabalho de escrita.

3. Metodologia da pesquisa

Este é um estudo desenvolvido um viés qualitativo, considerando os aspectos próprios das pesquisas qualitativas na internet (e.g. FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2011). A perspectiva qualitativa parece mais pertinente ao estudo proposto, haja vista seu caráter mais fenomenológico, holístico, e menos voltado a questões pragmáticas quantificáveis.

Com relação aos procedimentos metodológicos, com base em Costa, Py e Fialho (2017), esta é uma “pesquisa exploratória”. Primeiramente, visitei o repositório de atividades do ELO em Nuvem e, por meio dos motores de busca (isto é, uso dos descritores do sistema), mapeei exemplares de REAs disponíveis abertamente. Para nortear as buscas online, empreguei as palavras-chave “Produção textual” e “Redação”. Nas buscas, selecionei também a opção “Português” no descritor “Idioma”, conforme pode ser visto na imagem a seguir (Imagem 4). Por fim, acessei e analisei os materiais encontrados.

Imagem 4: Exemplo de busca por REAs de Redação (em Português) no ELO em Nuvem.

Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

O *corpus* da pesquisa é composto por um total de 19 atividades e REAs localizados no ELO em Nuvem através dos procedimentos de busca já apontados.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Essas atividades, que totalizam 39 módulos, foram selecionadas dentre as primeiras atividades mapeadas em cada busca, partindo do pressuposto que estas são as mais acessadas e melhor avaliadas²⁷. Outras 8 atividades também foram localizadas, porém foram descartadas da pesquisa quando constatado que elas não apresentavam módulos, ou quando tais módulos estavam em brancos (não preenchidos ou concluídos). O *corpus* da pesquisa não é exposto em detalhes para fins de preservação da identidade de seus autores²⁸.

4. Resultados e discussões

Nesta seção, apresento os resultados da pesquisa. Os dados podem ser sumarizados em três tópicos principais, a saber:

4.1. Há um número significativo de materiais para o ensino de Português

Há um contador online, embutido na página de entrada do ELO em Nuvem, que apresenta o número total de professores, alunos, atividades e módulos vinculados ao SAA, conforma é mostrado na imagem a seguir (Imagem 5):

²⁷ O ELO em Nuvem conta um sistema de qualificação de atividades por meio de “atribuição de estrelas”, por parte de estudantes e docentes. As atividades classificadas com mais estrelas (de um total de cinco) acabam melhor qualificadas que as demais.

²⁸ Apenas quando necessário, nas análises, cito a atividade e a autoria por meio das letras iniciais do nome do professor-autor.



Imagem 5: Página de entrada do ELO em Nuvem.
Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

O registro de outubro do ano corrente (2018) mostra que o SAA conta com 2.268 professores e 3.064 alunos cadastrados. Ainda, há um total de 2.511 atividades, compostas por um total de 8.977 módulos. Destes, tentei mapear aqueles que utilizam o descritor “Português” na classificação de idioma. O resultado foi um total de 795 atividades. É possível que uma parcela desse montante não trate exclusivamente do ensino de português, pois há atividades desenvolvidas em uma perspectiva bilíngue, ou comparatista, estabelecendo relações e contrapontos entre línguas como português-espanhol ou português-inglês (sendo essas as duas línguas estrangeiras mais recorrentes no ELO em Nuvem). Ainda assim, de modo geral, o número de atividades e, conseqüentemente, de módulos que servem aos propósitos de trabalho didático-pedagógico com a língua portuguesa é expressivo.

4.2. Há poucos módulos de Produção Textual no repositório do ELO em Nuvem

Entendo por módulos de “produção textual” os recursos *Composer* e *Quiz* quando do tipo dialógico, conforme elucidado em laudas prévias. Em poucas

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

atividades foram localizados esses módulos, considerados raros se comparados aos módulos *Hipertexto* e *Cloze* (os mais frequentes no *corpus* desta pesquisa).

Dentre as atividades que fazem uso de tais módulos, cabe citar “Noções básicas de Redação Acadêmica”, de autoria de ARC. Há dois módulos de *Composer* na referida atividade. O primeiro, cujo nome é “O poder da síntese” (Imagem 6), apresenta ao estudante as distinções básicas entre um “resumo simples” (*abstract*) e um “resumo expandido”, e propõe que, com base neste, o estudante crie aquele. Em melhores palavras: o professor apresenta ao aluno, por meio da atividade, um resumo expandido, que deve servir como base para a produção de um resumo simples, por meio do módulo *Composer*.

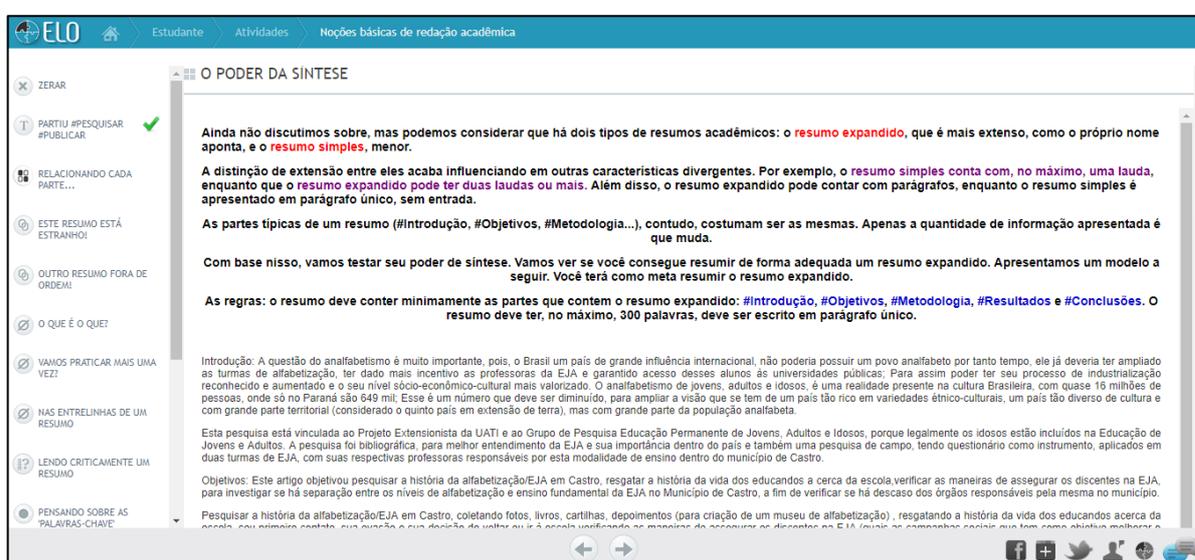


Imagem 6: Módulo “O poder da síntese”, disponível no ELO em Nuvem.

Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

No segundo módulo *Composer*, intitulado “Agora é sua vez de escrever um Resumo”, ainda na mesma atividade, o estudante precisa escrever um exemplar do referido gênero acadêmico, considerando algumas regras típicas, como: uso de fonte Times New Roman, tamanho 12, título centralizado e em negrito, texto com no máximo 300 palavras, sem entradas de parágrafo, etc. Nesse módulo, portanto, não só o conteúdo textual em si está em avaliação, mas também a forma e a estrutura típica de um resumo acadêmico, com seus movimentos retóricos básicos (objetivo, método, resultados principais...).

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Cornélio Procópio, Volume 12, n.1 (2018) - ISSN 2175-3687

Poucas atividades no repositório de REAs e recursos didáticos de ensino de línguas do ELO em Nuvem contam com o módulo *Composer*, e menos ainda contam com mais de um módulo deste tipo na composição da atividade. Aparentemente, tal recurso ainda não tem sido devidamente empregado por professores de português.

4.3. Há ausência de recursos voltados ao ensino de Redação pré-vestibular ou pré-ENEM

Enquanto professor atuante na seara do ensino e da aprendizagem de Redação para fins específicos (com ênfase em Redação pré-vestibular e pré-ENEM), meu interesse maior de pesquisa radicava na análise de REAs e atividades para tais escopos. Afinal, anualmente, estudantes buscam na internet materiais que possam auxiliar seu preparo para os referidos exames de admissão na vida acadêmica no âmbito do Ensino Superior.

No repositório de atividades do ELO em Nuvem, todavia, apenas a atividade “Redação”, de autoria de AMMT, e que conta com o módulo “A Redação é de extrema importância para a nota final do ENEM ou do Vestibular”, tem tal escopo. Cumpre destacar que essa atividade não está concluída. Outras atividades, como “Utilizando os porquês”, de autoria de DJR, e “Aprendendo a usar Crase” (Imagem 7), de autoria de VHOSM, não servem especificamente para tal fim, embora possam contribuir em determinados aspectos.

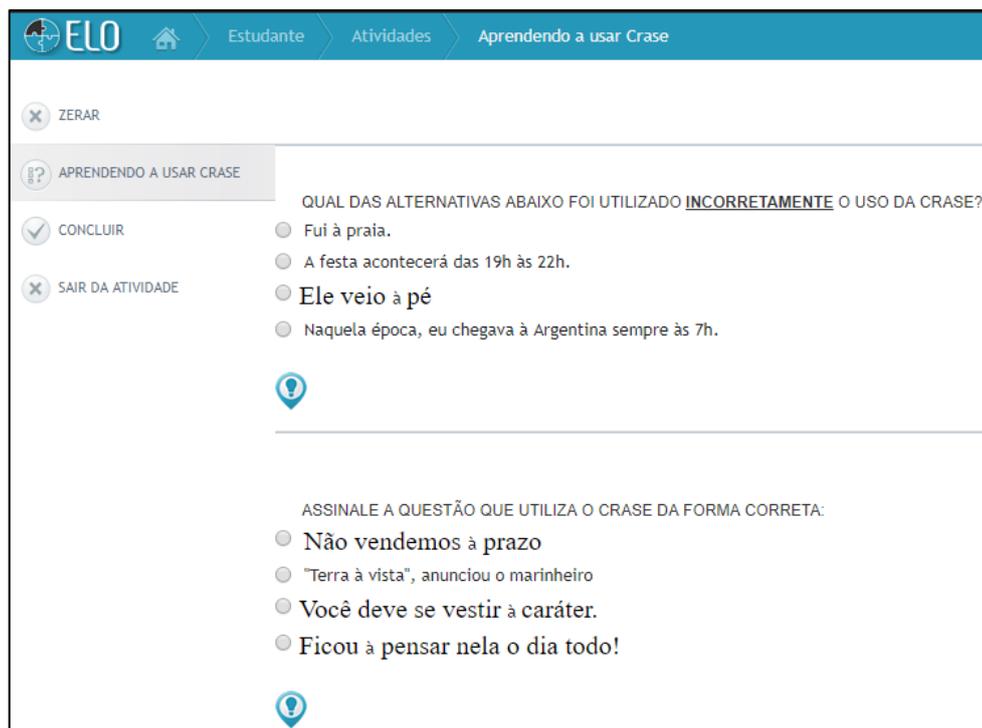


Imagem 7: Atividade “Aprendendo a usar crase”, no ELO em Nuvem.

Fonte: do autor. Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

Se considerarmos, contudo, que tais atividades são compostas de um módulo cada (*Jogo da Memória*, na primeira atividade, e *Quiz*, na segunda atividade), podemos interpretar também que é necessário o acréscimo de mais módulos que façam relação mais direta entre tais conhecimentos gramaticais e sua aplicação à redação.

5. Conclusão

Três questões norteadoras pautaram a presente pesquisa. Elas são resgatadas para fins de conclusão do artigo: (1) Professores de Português Língua Materna (LM) fazem uso do ELO em Nuvem enquanto SAA para a (re)produção de materiais didáticos?; (2) Quais recursos educacionais voltados ao ensino e à aprendizagem de produção textual em português estão disponibilizados no ELO?; (3) Tais materiais servem aos propósitos de ensino da escrita de Redação? Se sim, de qual forma?

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

No que tange à primeira questão, cumpre destacar a presença de diversos professores de português no ELO em Nuvem, atuando em diferentes segmentos do ensino da referida língua: professores de Português LM, Português como Língua Estrangeira (PLE), Português Segunda Língua (PL2), português como língua de herança e até mesmo para português para fins específicos (como ensino de Redação Acadêmica). Alguns desses professores produtores de REAs no ELO também possuem licenciatura dupla, e eventualmente produzem materiais para o ensino de português em relação a alguma outra língua, como o inglês, o espanhol e o francês.

No que concerne à segunda questão, é possível interpretar que temos materiais variados, no sentido de fazerem uso dos variados módulos e ferramentas do ELO em Nuvem. Contudo, há um número reduzido de atividades compostas por módulos como o *Quiz* do tipo dialógico e o *Composer*. Destarte, há mais módulos para o ensino de outras competências linguísticas que para o exercício específico da escrita em português.

Finalmente, sobre a terceira questão, é necessário apontar: apesar de muitos recursos e REAs servirem ao ensino de português, de forma geral, as atividades e módulos voltados para o ensino da escrita de Redação pré-vestibular ainda são incomuns. Apenas algumas poucas atividades para tal fim foram mapeadas na pesquisa exploratória realizada no repositório do ELO em Nuvem. Portanto, em futuros estudos, da minha parte, enquanto professores e pesquisador, serão propostos, elaborados, compartilhados e testados – em pesquisas práticas e aplicadas – tais materiais, visando a contribuir com o meio acadêmico e com a seara do ensino de Redação pré-vestibular e pré-ENEM.

Referências

BEVILÁQUA, A. F. **Desenvolvimento colaborativo de um Recurso Educacional Aberto para o ensino de E/LE mediado por computador**. 2015. 61 f. Monografia (Graduação em Letras Espanhol e Literaturas da Língua Espanhola) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.

BEVILÁQUA, A. F.; LEFFA, V. J.; COSTA, R. A.; FIALHO, V. R. Ensino de Línguas Online: um Sistema de Autoria Aberto para a produção e adaptação de Recursos Educacionais Abertos. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 15, n. 1, p. 190-200, 2017.

CANTO, C. G. S. Reflexões de professores de inglês em formação sobre o uso de Webquests Interativas e Adaptáveis no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** (online). Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 25-49. 2016.

COSTA, A. R. **Análise, desenvolvimento, implementação e avaliação de um Objeto de Aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira**. 2014. 65 f. Monografia (Graduação em Letras Espanhol e Literaturas da Língua Espanhola) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2014.

COSTA, A. R. **Professores de línguas “na” e “em” rede?** Formação continuada de educadores para práticas abertas de (re)produção de materiais didáticos online. 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, RS, 2016.

COSTA, A. R.; PY, L. O.; FIALHO, V. R. Opções em recursos educacionais abertos para o ensino de espanhol no Brasil. **Hipertextos** – Revista Digital, v. 17. Recife. p. 82-96, 2017.

CREATIVE COMMONS. **O que é Creative Commons?** Disponível em: <<https://br.creativecommons.org/sobre/>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FONTANA, M. V. L.; FIALHO, V. R. Ferramentas de autoria para professores (FAPs): entre batatas quentes e outras delícias. In: FONTANA, M. V. L.; FIALHO, V. R.; TREVISAN, A. L. (Org.). **Línguas na EAD: construção coletiva**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_editora_livro/ebook_ead.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2017.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

LEFFA, V. J. Sistemas de autoria para a produção de objetos de aprendizagem. In: BRAGA, J. (Org.). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.

LEFFA, V. J. Uma ferramenta de autoria para o professor. O que é e o que faz. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 189-214, 2006.

LEFFA, V. J. Uma outra aprendizagem é possível: colaboração em massa, recursos educacionais abertos e ensino de línguas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, nº 55/2, p. 353-377, 2016. Disponível em:

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132016000200353&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 out. 2018.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: Por uma antropologia do ciberespaço. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3ª ed. São Paulo: Editora 34. 1999.

MAGNABOSCO, G. G. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? **Conjectura**, v. 14, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/14/13>>. Acesso em: 28 set. 2018.

OKADA, A. **Competências chave para coaprendizagem na Era digital**: fundamentos, métodos e aplicações. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

SANTOS, A. I. dos. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil**: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível em <https://issuu.com/sbpdf/docs/recursos_educacionais_abertos/8>. Acesso em: 27 fev. 2017.

VÍRSIDA, G. E. A. Una Experiencia de Lectura y Construcción de Conocimientos Culturales Utilizando el Sistema de Autoría "ELO". **Informática na Educação: Teoria & Prática**, v. 9, n. 1. p. 65-81. 2006.

WILEY, D. **Open education license draft**. Blog. Iterating toward openness. 2007. Disponível em: <<https://opencontent.org/blog/archives/355>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

XAVIER, A C. **O hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. 2002. 214 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 2002. Disponível <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269080>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

Recebido em: 08/12/2018.

Aprovado em: 02/02/2019.